

Buscando a la calidad educativa	Título
Sverdlick, Ingrid - Autor/a	Autor(es)
Referencias (Año 6 no. 26 abril 2009)	En:
Buenos Aires	Lugar
LPP, Laboratorio de Políticas Públicas, Buenos Aires	Editorial/Editor
2009	Fecha
	Colección
Evaluación; Sistema educativo; Calidad de la educación; Educación ; Fines de la educación;	Temas
Artículo	Tipo de documento
http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100426082313/3.pdf	URL
Reconocimiento-No comercial-Sin obras derivadas 2.0 Genérica http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)

Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)

www.clacso.edu.ar



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Latin American Council of Social Sciences





BUSCANDO A LA CALIDAD EDUCATIVA¹

Ingrid Sverdlick

"Mejorar la calidad de la educación". Este es el slogan que hoy nos invade como argumento en la definición y aplicación de políticas educativas. ¿Quién se atrevería a disentir ante tan noble propósito?. El discurso cala tan hondo dentro de las propias instituciones educativas, que los profesores y profesoras, maestros y maestras, autoridades, padres, madres, y estudiantes, lo utilizan habitualmente como explicación para situaciones de lo más diversas. Decir que se hace tal o cual cosa para mejorar la calidad educativa suena más a muletilla, que a un concepto que supone una idea sobre lo que dice. Y al hacer esta última afirmación, de ninguna manera se pretende desmerecer la intencionalidad de mejora de quienes formulan argumentaciones de esa naturaleza, sino más bien, advertir que la generalización de su uso en forma irreflexiva conduce a la aceptación acrítica de propuestas que tengan ese sello. Es decir, todo lo que se haga bajo el lema de "mejorar la calidad de la educación", es por definición "bueno". ¿No sería conveniente determinar el significado de un concepto que es esencialmente valorativo para comprender de qué se está hablando?

En el discurso de teóricos, de políticos y planificadores educativos, el tema de calidad surge con frecuencia; aparece como argumentación cuando se atribuye a la escuela la responsabilidad del éxito o fracaso en el logro de sus funciones; también sirve para justificar planes y programas de reforma en todos los niveles del sistema. Se escucha decir que los problemas de empleo están vinculados con una mala formación en las escuelas, que la escuela, o más genéricamente el sistema educativo, tiene parte de responsabilidad en la crisis económica, ya que no ha sabido responder a las demandas cambiantes de la sociedad y del mercado de trabajo; se habla de descenso en la producción intelectual, de mala formación del profesorado, de bajos rendimientos escolares medidos a través de pruebas estandarizadas; se hacen comparaciones entre escuelas y sistemas de diferentes países y regiones, se importan modelos externos descontextualizados. ¿De qué calidad se habla en este discurso?.

Algo similar sucede cuando se dice evaluar la calidad de la educación a través de múltiples programas nacionales o locales. ¿Qué calidad?, ¿qué evaluación?, ¿qué, cómo,

¹ Trabajo publicado en Rev. Crítica educativa Nro. 2. Ed. Miño y Dávila, Bs. As., 1996.



para qué y para quién se evalúa?. Tanto se habla sobre estas cuestiones que uno ya se olvida de hacerse estas preguntas, y se asume que el propósito de "elevar la calidad" es en sí mismo, y por definición, el objetivo actual que tienen tanto las escuelas en forma particular, como todo el sistema educativo en general. Y por supuesto que ligado a esto aparece como estrella protagónica la evaluación, entendida como la vara que mide "esa" calidad.

Tanto el concepto de calidad, como el de evaluación, merecen un análisis más detenido, y una explicitación de su uso. Hay un ejemplo que el Dr. Miguel Angel Santos Guerra (1995) utiliza que resulta bastante ilustrativo: si nos imaginamos una clínica equipada con tecnología de punta, con profesionales especializados, con salas impecables para los pacientes y acompañantes, con hotelería cinco estrellas, etc; ¿qué diremos acerca de su calidad?, ¿Cómo evaluarla?, ¿qué decir de ella, que mientras salva la vida del sr. X, deja que a veinte metros mueran cientos de indigentes que no son atendidos allí?. No es difícil imaginar una situación en paralelo con nuestras escuelas; y no sólo nos estamos refiriendo a la distinción de público y privado. Si bien por una parte existe el acceso diferenciado a los servicios públicos privatizados, de los públicos públicos, también es una realidad las diferencias existentes dentro mismo del sistema público (escuelas distintas dentro de un mismo distrito, hospitales ricos y pobres, etc).

DOS POSICIONES SOBRE LA CALIDAD

Es posible afirmar que "la calidad" supone una valoración sobre las cualidades de aquello a quien se aplica el concepto. Esto nos lleva directamente a la necesidad de definir el objeto al que se valora en términos de calidad ya que de lo que centralmente se habla cuando se dice "calidad", es del objeto mismo. De modo que si vamos a hablar sobre la calidad de la educación, hay que tener en cuenta que estamos implícita o explícitamente proponiendo una caracterización de la educación a la que nos estamos refiriendo, las concepciones que tenemos respecto de la escuela y de sus funciones, de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de la acción de los docentes, de los procesos de evaluación, etc.

Tomamos la distinción que Pérez Gómez, A. (1991) realiza; él considera dos posiciones en el planteo acerca de la calidad:

-un enfoque instrumental, que se centra fundamentalmente en el producto obtenido, en conseguir los objetivos preestablecidos.



-un enfoque ético cuya preocupación es el valor de los procesos, de las prácticas en sí mismas.

Dentro de la primera posición, la calidad de la enseñanza se refiere al grado de correspondencia entre los objetivos propuestos y los resultados obtenidos. Se plantea en el término económico de eficacia, o sea, la adecuación de los medios para conseguir los fines pretendidos. Adecuar los medios para una producción eficaz, es buscar la mejor ecuación que permita obtener el producto deseado con eficiencia y economía. Ubicado en este lugar, los problemas de la práctica educativa, se reducen a cuestiones de orden técnico. Con lo cual, se podría concluir ingenuamente que con una buena batería de técnicas e instrumentos "didácticos" (elaboradas por expertos), y buenos aplicadores de las mismas ("técnicos de la enseñanza), sería suficiente para obtener los productos deseados y por tanto "mejorar la calidad educativa". Siguiendo con este razonamiento, las necesidades se concentran en capacitar a los técnicos para la adecuada utilización de sus herramientas, y en el trabajo de los expertos que teorizan y elaboran aplicaciones. Este enfoque supone una lógica de pensamiento, para expresarlo en términos de J. Félix Angulo (1995), como lo que él denomina **la calidad como producción**²:

*"...En este sentido Elliott (1992) ha afirmado que esta concepción se encuentra identificada con lo que denomina **ideología del mercado social**: si el sistema educativo, como otro servicio público cualquiera, es un servicio claramente productivo, lo es porque se considera que la sociedad civil, antes que constituida por ciudadanos, está formada por consumidores, esto es, beneficiarios de esos productos..."*

La segunda posición a la que hicimos referencia, el enfoque ético, supone considerar a la enseñanza como una práctica social que está penetrada por opciones de valor, contingente a un tiempo y espacio determinado. Una práctica compleja cuyo sentido no se limita al objetivo externo que se quiere alcanzar, ni a los productos observables o medibles a corto plazo. Toda la actividad que se desarrolla en las instituciones educativas, así no esté explícitamente destinada a producir aprendizajes, tiene sus efectos; muchas veces inclusive más contundentes. Numerosos autores han hecho hincapié en el valor que

²J. Félix Angulo (1995), define en su artículo: Calidad educativa, calidad docente y gestión; dos concepciones sobre la calidad educativa, una que llama calidad burocrática y otra que denomina calidad como producción. Propone una tercera concepción que designa: calidad educativa como calidad docente.



tiene el currículum oculto en las adquisiciones escolares; como ejemplo de una situación frecuente, cabe mencionar, la explicación (discursiva) a una clase sobre la importancia de valores democráticos como la tolerancia, la necesidad de los consensos, mientras se están quebrando esas premisas con comportamientos autoritarios y jerarquizantes. Por otro lado, cuando se limita el concepto de calidad de la enseñanza a los resultados de la medición de los productos observables a corto plazo, se cae en un reduccionismo imprudente; los procesos de aprendizaje son largos, lentos, complejos, y difíciles de verificar en las medidas de tiempo que las exigencias escolares imponen. ¡Quién no tiene al menos un recuerdo de haber comprendido un problema escolar, meses o años después de haber sido planteado!.

Citando a A. I. Pérez Gómez, A. (1991),

*"...pensar que la calidad educativa no reside en la eficacia y economía con la que se consiguen los resultados previstos, sino en el valor educativo de los procesos; que en la educación como en cualquier otro aspecto de la vida humana **los fines no justifican los medios**³; que los medios didácticos no son indiferentes, sino que al ser procesos sociales de intercambios de significados, cualquier método pedagógico está activando procesos individuales y colectivos cargados de valores, provocando múltiples efectos primarios y secundarios, explícitos o tácitos, a corto, a medio y a largo plazo, en modo alguno previsibles de forma mecánica; que debido al carácter creador del individuo y de los grupos humanos, los procesos educativos cuanto más ricos e interesantes son, más impredecibles se vuelven los resultados; que la evaluación rigurosa y objetiva de los resultados inmediatos y observables en educación, no logra detectar sino una mínima parte de los efectos reales de los procesos educativos que se manifiestan de forma muy diversa, compleja y prolongada a través del tiempo."*

³La negrita es de la autora



EL DEBATE DEBE CONTINUAR

En este artículo, no hemos querido desestimar la importancia que pueda tener el debate alrededor de esta temática, o negar la actual situación de crisis por la que atraviesa nuestro sistema educativo en todos sus niveles, o la necesidad de los procesos de reforma. Por el contrario, ese debate es imprescindible para avanzar en el sentido de un cambio, de una mejora, pero proponemos mover el eje para tener otra mirada, una que parta de considerar que la calidad no es un problema técnico, o al menos no solamente, ni principalmente.

En los procesos sociales, como es el educativo, se hace indispensable recuperar la cuestión ética en el planteo referido a la calidad (de la salud, de la educación, de vida, etc.), y no solo en lo que atañe a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el interior de las instituciones educativas, tal como se ha desarrollado en el punto anterior. También resulta prioritario incorporar al concepto de calidad los problemas más acuciantes y no resueltos de la educación, tales como el analfabetismo, el acceso diferenciado, la desigualdad en las oportunidades reales, y en la calidad de la oferta, la discriminación, y otros no menos importantes en países como el nuestro, como los salarios docentes, la infraestructura, las condiciones laborales; y podríamos seguir enumerando. Indudablemente, todo esto también es calidad de la educación. Retomando el ejemplo de M. A. Santos Guerra sobre el hospital, ¿es posible evaluar la calidad de nuestra educación a través de miradas parciales y cerrando los ojos frente a lo que no se está resolviendo?

LA EVALUACION, ENTRE EL MERITO Y EL JUICIO DE VALOR

A partir de aquí podemos establecer una relación: evaluar implica emitir un juicio de valor, supone decir algo respecto al valor del objeto, es decir, a su calidad. Plantear un análisis de una de las prácticas más difundidas entre las acciones educativas es claramente establecer que tal análisis supone tener como referencia a la acción educativa en su conjunto. Pero cuando se trata de la evaluación no sólo estamos analizando una práctica que constituye la acción sino que es la práctica en donde se juega la legitimidad, el valor y la clausura de la propia acción. Ubicada en general en el final de toda serie de prácticas que constituyen la acción, la evaluación ocupa un lugar privilegiado. Y su privilegio consiste en que en ella se condensan los sentidos puestos en juego a lo largo de toda la acción, pero



con la pretensión de reafirmar un solo sentido y valor, el que finalmente será legitimado y reconocido.

Algunos autores (Stufflebeam, D y Shinkfield, A. 1987, Guba y Lincoln 1981; Angulo Rasco, 1991) destacan la diferencia que existe entre valoración como mérito ("merit") y valoración como juicio de valor o como "valor" ("worth"). La distinción es interesante ya que nos permite diferenciar entre valores intrínsecos, inherentes al objeto, independientes de cualquier uso y aplicación o contexto, plausibles de medición respecto a parámetros objetivos, o a criterios establecidos, generales y previos: el mérito; de los juicios de valor, que contrariamente se corresponden siempre a un contexto de uso o aplicación. Es decir, que la formulación de un juicio de valor supone la relación entre el objeto a evaluar y su contexto de aplicación. Según Angulo Rasco, F. (1991):

"...aceptar que la evaluación es no solamente conocer, sino además, la formulación de un juicio de valor, cambia considerablemente la panorámica: Primero porque necesitamos métodos especiales que nos permitan conocer "qué ocurre" con el uso o la aplicación de lo evaluado, es decir, que nos acerque al contexto de aplicación y utilización; segundo, porque necesariamente tenemos que conocer los valores e intereses que lo determinan. Y en este último caso, debemos ser conscientes de que no existe un único conjunto de valores, que no es una imagen realista trabajar con la idea de que nuestras sociedades y organizaciones se configuran a través de un consenso general de lo que resulta valioso y, por último, que el valor mismo de la evaluación va a depender de a quién consideremos dotado para emitir el juicio." (pág. 120)

En efecto, tal distinción nos permite repensar a la evaluación como práctica social y política, y no meramente técnica con pretensiones de neutralidad y objetividad. Y a partir de esta concepción, incorporar al concepto de calidad los problemas que hoy constituyen nuestro contexto de aplicación y de utilización de las prácticas educativas. Finalmente, retomamos lo que consideramos ineludible para la reflexión, tal como dice A. Pérez Gómez (1991), los fines no justifican los medios (y esto hay que volver a subrayarlo), y que la calidad educativa reside en el valor educativo de los procesos, y no en los productos conseguidos. A esto último se puede agregar que hablar de los fines de la educación no es



equivalente a hablar sobre productos, más bien, los fines educativos "son valores que recogen nuestro compromiso y materializan nuestras aspiraciones profesionales y nuestro bien común público"⁴

⁴Definición tomada de F. Angulo (1995), pág. 103.



BIBLIOGRAFIA

- Alvarez Mendez J.M. (1992), La ética de la calidad. Cuadernos de Pedagogía N°199. Ed. Fontalba, Barcelona, España.
- Angulo Rasco, J.F.(1995), Calidad educativa, calidad docente y gestión, en FRIGERIO G. (Compiladora), De Aquí y de allá, textos sobre la institución educativa y su dirección. Ed. Kapeluz, Bs. As.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.I. (1983), La enseñanza, su teoría y su práctica. Ed. Akal, Madrid.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.I. (1993), Comprender y transformar la enseñanza. Ed. Morata, Madrid.
- House E.R.(1990), Tendencias en evaluación. Laboratory of Policy Studies. School of education. University of Colorado at Boulder.
- Pérez Gómez, A. (1991), Calidad de la enseñanza y desarrollo profesional docente, en FERNANDEZ ENGUITA,M. Sociedad, Cultura y educación. Centro de Investigación y documentación educativa, Universidad Complutense. Madrid.
- Santos Guerra, M. A. (1995), La evaluación cualitativa: una práctica democrática. Revista Novedades educativas N° 63. Bs. As., Argentina.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987), Evaluación sistemática. Ed. Paidós, España.